

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

**Формирование умений связной речи детей старшего дошкольного
возраста при обучении рассказыванию по сюжетной картине**

Выпускная квалификационная работа

Выпускная квалификационная
работа допущена к защите
Зав. кафедрой:
д-р филол.н., проф. М.Л. Кусова

дата

подпись

Исполнитель:
Садовская Антонина Сергеевна
обучающийся БУ-51 Z группы

подпись

Научный руководитель:
Багичева Надежда Васильевна,
канд. филол. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2019

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1. Психолого-педагогические особенности формирования умений связной монологической речи у детей дошкольного возраста.....	6
1.2. Лингвометодические основы формирования умений связной монологической речи дошкольников.....	11
1.3. Методы и приемы формирования умений связной речи в дошкольной образовательной организации.....	24
1.4. Анализ федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и программ дошкольного образования по разделу «Речевое развитие».....	30
ГЛАВА II. ПРОЕКТИРОВОЧНЫЙ ЭТАП ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	34
2.1. Диагностика первоначального уровня сформированности умений связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста.....	34
2.2. Содержание работы по формированию умений связной монологической речи детей у детей старшего дошкольного возраста.....	40
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	53
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	55
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	60

Введение

Дошкольный возраст часто называют уникальным периодом развития человека, особым миром со своим языком, образом мышления, действиями. Данный период характеризуется активным усвоением ребенком родного языка, становлением всех сторон его речи.

В свете преобразований и возрастания требований к дошкольному образованию Федеральный закон «Об образовании» в структуре системы образования выделяет Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет речевое развитие как отдельную образовательную область, которая включает в себя, помимо традиционного, развитие речевого творчества, знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы.

Овладение умениями связной монологической речи – одна из главных задач речевого развития дошкольника и высшее достижение речевого воспитания дошкольников. Владение связной монологической речью вбирает в себя освоение звуковой культуры языка, словарного состава, грамматического строя и происходит в тесной связи с развитием всех сторон речи – лексической, грамматической и фонетической.

На практике отмечается следующее: связная речь у дошкольников сформирована недостаточно, что можно заметить и в повседневном бытовом общении. Дети, рассказывая, казалось бы, об обыденных, простых вещах, не могут связать слова в предложение, информативность рассказов недостаточна, высказывания не содержательны. Это же можно сказать и о рассказывании по картине. Дети не могут выделить главное и второстепенное, не могут описать предмет, не умеют составить план.

Лучшие методисты, например О.С. Ушакова, М.В. Ильяшенко, Е.А. Смирнова, занимающиеся вопросами развития речи, в том числе связной, с тревогой отмечая недостатки, говорят о том, что формирование грамматически правильной, логичной, осознанной, последовательной речи у детей дошкольного возраста есть необходимое условие для развития речи и подготовки к предстоящему школьному обучению.

В процессе исследования проблемы развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста возникает **противоречие** между необходимостью ее развития и недостаточной специальной педагогической работой по ее развитию в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Наличие данного противоречия позволило обозначить **проблему** нашей работы, которая заключается в поиске педагогических условий, методов и приемов, обеспечивающих эффективное формирование умений связной монологической речи у детей дошкольного возраста.

Тема исследования – «Формирование умений связной речи детей старшего дошкольного возраста при обучении рассказыванию по сюжетной картине».

Цель исследования – разработать комплекс организационно-педагогических мероприятий, направленных на формирование умений связной речи детей старшего дошкольного возраста при обучении рассказыванию по сюжетной картине.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогические и лингвометодические основы формирования умений связной монологической речи у детей дошкольного возраста.
2. Проанализировать Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования и программы дошкольного образования по разделу «Речевое развитие»; методы и приемы

формирования умений связной речи в дошкольной образовательной организации.

3. Подобрать диагностический материал и провести диагностику определения первоначального уровня сформированности умений связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста.

4. Разработать содержание работы по формированию умений связной монологической речи детей у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс формирования умений связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – комплекс организационно-педагогических мероприятий, направленных на формирование умений связной речи детей старшего дошкольного возраста при обучении рассказыванию по сюжетной картине.

База исследования: МБДОУ детский сад № 545 «Рябинка». В исследовании участвовали 23 воспитанника старшего дошкольного возраста (6-7 лет).

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Психолого-педагогические основы развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста

Формирование умений связной монологической речи является одной из центральных задач речевого развития детей дошкольного возраста. Успешное решение этой задачи зависит от социального окружения, семейного благополучия, речевой среды, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка. Это важнейшие условия, которые могут и должны быть учтены в процессе целенаправленного речевого воспитания.

Речь, подчиненная законам логики и грамматики, представляющая единое целое, обладающее относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значимые части, связанные между собой, называется связной. Монологическая речь возникает из глубин диалогической речи, поэтому необходимо формировать понимание речи с раннего возраста. Развитие активной речи происходит в процессе беседы, рассматривания картинок и игрушек, причем период дошкольного детства можно назвать основой для дальнейшего формирования всех сторон речи, в том числе и ее связности.

Первичное овладение родным языком, тем, что называется «живой речью», совершается в деятельности, сопровождаемой общением. Подлинное осознание сущности речи достигается только так. Ребенок научается говорить, пользуясь речью в процессе общения, а не изучая её в процессе учения. «Способ овладения речью существенно отличается от способа, которым человек, обучаясь математике, овладевает, например алгеброй или анализом, – пишет С.Л. Рубинштейн. – Он органически связан с природой речи: полноценная речь человека – это не система знаков, употребление и значение которых произвольно установлено и выучено, как выучиваются

правила. Для овладения подлинным словом необходимо, чтобы оно было не просто выучено, а в процессе употребления включалось в его жизнь и деятельность» [42, с. 26].

В течение первого подготовительного периода речи, то есть до момента самостоятельного начала говорения, ребенок приобретает некоторый пассивный фонетический материал, осознает возможности голосового аппарата, овладевает им, научается понимать речь окружающих. На третьем месяце жизни у ребенка появляется лепет, который служит овладению произнесением разнообразных звуков. Лепет особым образом подготавливает артикуляционный аппарат к произнесению в дальнейшем звукового состава языка, к повторению слов из речи взрослых.

Овладению речью, умению самому пользоваться ею для общения предшествует зарождающееся понимание речи окружающих. Речь возникает тогда, когда связь слова и его значения перестает быть только ассоциативной или условно-рефлекторной, а становится смысловой.

Другими словами, речь ребенка начинает развиваться на основе примитивного понимания речи взрослого и овладения своим голосовым аппаратом. Происходит овладение специфически человеческим способом общения с людьми, посредством которого ребенок может сообщать свои мысли и чувства, воздействовать на их чувства и направление их мыслей [5, с. 68].

В эмоциональном общении взрослый и ребенок выражают разнообразные чувства, а не мысли. Со временем отношения взрослого и ребенка обогащаются, расширяется круг предметов, с которыми он сталкивается, а слова, которые раньше выражали только эмоции, начинают становиться для ребёнка обозначениями предметов и действий. Ребенок приобретает умение понимать речь окружающих, овладевает своим голосовым аппаратом.

К концу первого – началу второго года появляются первые осмысленные слова, состоящие из губных и зубных согласных, соединенных

гласным в многократно повторяющийся слог: ма-ма, па-па, ба-ба. По значению первые слова ребенка преимущественно выражают потребности или желания.

Обозначающая функция речи проявляется около полутора лет как ознаменование важного толчка в развитии. Ребенок начинает интересоваться названиями предметов результатом такой активности становится заметный быстрый рост словаря, список слов возглавляют имена существительные. Ребенок самостоятельно приходит к некоторым выводам: у каждой вещи есть свое название; при помощи слова можно указать на вещь, обратить на нее внимание взрослых, получить ее; с помощью речи можно вступать в сознательное общение с окружающими [25, с.34].

В слове для ребенка заключается смысл целого предложения. Со временем появляются первые двухсловные предложения, к двум годам – трех-четырёхсловные. К концу второго года жизни ребенка слова начинают грамматически оформляться. Дети могут выражать свои желания и мысли более точно и ясно. Речь в этот период выступает в двух основных функциях: как средство установления контакта и как средство познания мира. Но, нужно особо подчеркнуть, она является средством общения и обобщения.

На основе понимания, на первых порах примитивного, начинает развиваться активная речь детей. Ребенок, подражая звукам и сочетаниям звуков, произносимых взрослым, привлекает внимание взрослого к себе или к какому-либо предмету. При этом зарождается намеренность голосовой реакции, ее направленность на другого человека, формируется речевой слух, произвольность произнесения [5, с. 53].

На третьем году жизни быстро развивается активная речь, понимание речи, резко возрастает словарный запас, структура предложений усложняется. Дети пользуются диалогической формой речи, которая достаточно проста и тесно связана с практической деятельностью ребенка для налаживания сотрудничества внутри совместной предметной деятельности. Она состоит в прямом обращении к собеседнику, содержит

выражение просьбы и помощи, ответы на вопросы взрослого, то есть ситуативна. Ситуативная речь больше выражает, чем высказывает. Недостаток контекста восполняется жестами, мимикой, интонацией. Главное для ребенка в диалоге при построении своих высказываний понимание собеседников [25, с.44].

Отметим, что роль речи взрослых в умственном развитии ребенка велика: она вводит в обиход совершенно иной способ классификации вещей, сложившийся в результате социального взаимодействия людей [8, с. 90].

Речь развивается и появляется в социуме. Интересы развития языка ребенка требуют постепенного расширения его социальных связей и наоборот. В социальном развитии ребёнка от основной социальной ячейки (мать и дитя), членом которой он становится в момент рождения, постепенно переходит к общению с группой людей, выходя за рамки семьи, что влияет на рост и проявление его речи. Язык и игры (или труд) организуют формы социальной жизни, вследствие чего мероприятия по организации труда и игр ведут детей к развитию их языка, соответствуют интересам и социальному воспитанию.

В дошкольном возрасте мир ребенка уже не ограничен только членами семьи. Значимость приобретает общение со сверстниками, в первую очередь. Именно контакты и конфликты со сверстниками по мере взросления ребенка будут становиться важными для него. Практически в каждой группе детского сада разворачивается сложный сценарий межличностных отношений детей, который включает в себя дружбу, ссоры, обиды, ревность и прочее, окрашенный массой разнообразных эмоций и остро переживаемый ребенком. Эмоциональная конфликтность и напряженность в детском коллективе значительно выше, чем во взрослом. К сожалению, воспитатели и родители не всегда подозревают о гамме чувств и отношений, которую переживают их дети, и не придают должного значения детским дружбам, обидам, ссорам [23, с. 101].

В старшем дошкольном возрасте благодаря накопленным знаниям и участию в различных коллективных играх и занятиях общение детей становится неизмеримо более богатым и разнообразным. Совершенствование речи обусловлено переходом от наглядно-действенного к рассуждающему, логическому мышлению. Ребенок овладевает средствами языка и переходит к новым, более сложным формам словесных высказываний.

Развитие связной речи происходит постепенно, одновременно и совместно с развитием мышления, что связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми [21, с. 78].

В период дошкольного возраста происходит важное событие в речевом развитии ребенка – отделение речи от непосредственного практического опыта и возникновение планирующей функции речи. В игровой деятельности детей дошкольного возраста – в их основной деятельности – возникают новые виды речи: речь, инструктирующая участников игры; речь-сообщение, повествующая взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним. И та, и другая приобретают форму монологической, контекстной [2, с. 4].

Исследованиями А.М. Леушиной было доказано, что в развитии связной речи основная направленность неизбежно заключается в переходе от преобладания ситуативной речи к речи контекстной. Появление новых видов деятельности, изменение образа жизни ребенка, усложнение познавательной деятельности, новые отношения со взрослыми требуют более развернутой речи, а прежние средства ситуативной речи не могут обеспечить полноты и ясности высказывания. Возникает речь контекстная.

По мнению Д.Б.Эльконина, переход от ситуативной речи к контекстной происходит к 4-5 годам. Элементы же связной монологической речи появляются уже в 2-3 года. Переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием умения произвольно пользоваться средствами языка. Вместе с тем

в процессе усложнения грамматической структуры речи высказывания становятся все более развернутыми и связными.

1.2. Лингво-методические основы развития связной речи детей дошкольного возраста

Психологи отмечают взаимоотношение речевых умений разной степени сложности в такой последовательности: для детей характерна ситуативная обусловленность высказываний; содержание речи понятно собеседнику лишь в том случае, если он знаком с ситуацией, о которой говорит ребенок; затем речь ребенка становится контекстной, то есть можно ее понять в определенном контексте общения. С того момента, когда речь ребенка потенциально может внеситуативной и внеконтекстной, считается, что он овладел минимумом речевых умений.

Овладение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Именно дошкольное детство особенно сензитивно к усвоению речи. Развитие форм речевого общения – центральная задача речевой работы дошкольного образовательного учреждения.

В ходе реализации области речевого развития главная цель воспитания – обеспечить освоение детьми способов и средств взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

В наши дни особую значимость для педагогов приобрело учение о формах и функциях связной речи, о стадиях становления речи дошкольников созданное А.М. Леушиной совместно с выдающимся психологом Рубинштейном С.Л. и впоследствии уточненное Д.Б. Элькониным, Ф.А. Сохиным, О.С. Ушаковой и другими. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования развитие связной речи включено в образовательную область «Речевое развитие», которая включает развитие связной, грамматически правильной монологической; развитие речевого творчества; знакомство с книжной культурой, детской литературой.

Связная речь – это форма мыслительной деятельности, определяющая уровень речевого и умственного развития ребенка. Играет важную роль в воспитании и обучении детей, является самостоятельным видом речемышлительной деятельности и выступает в виде средства получения знаний.

Связной речи отводится одно из ведущих мест в развитии ребенка. Владение связной речью позволяет ребенку осуществлять полноценное общение со сверстниками и взрослыми, дает возможность поделиться с ними накопленными впечатлениями, а также получить необходимую информацию.

Связная речь представляет собой развернутые высказывания, находящиеся в смысловом и структурном единстве и обеспечивающие общение людей. Формирование связной речи, изменение её функций является следствием усложняющейся деятельности ребенка и зависит от содержания, условий, форм общения ребенка с окружающими.

Под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно. Помочь дошкольнику установить связь с окружающими людьми – это главная функция связной речи. Связная речь связана с усложнением детской деятельности и развивается постепенно.

Связная речь является сложной формой речевой действительности, которая носит характер последовательного развернутого изложения. Осуществляется в форме диалога и монолога. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

Развитие диалога и монолога играют важную роль в процессе речевого развития ребенка и занимают главное место в системе работы по развитию речи в дошкольном учреждении, каждая форма имеет свои особенности и специфику. Развитие диалога и монолога протекает по-разному и каждая форма связной речи требует своего методического подхода.

Диалогическая речь – основная форма речевого общения, в недрах которой зарождается связная речь.

Диалогическая речь яркое проявление коммуникативной функции языка. Учёные называют диалог «первичной» естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. В диалоге собеседники всегда знают, о чём идёт речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками. Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью.

Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени и не рассчитано на немедленную реакцию слушателей. Она имеет более сложное строение, выражает мысль одного человека. Поэтому высказывание содержит более полную формулировку информации и более развернуто.

В монологе необходимы внутренняя подготовка, длительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном, важны неречевые средства (мимика, жесты, интонация), умение говорить эмоционально, живо, выразительно. Монологическая речь стимулируется внутренними мотивами, её содержание и языковые средства выбирает говорящий.

Владение связной монологической речью – высшее достижение речевого воспитания дошкольников. Оно включает в себя освоение звуковой культуры языка, словарного состава, грамматического строя и происходит в тесной связи с развитием всех сторон речи – лексической, грамматической, фонетической.

В исследованиях А.А. Люблинской, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец по проблеме развития связной монологической речи рассматриваются вопросы о функциях, формах и содержании связной речи, о взаимосвязи умственного развития детей и развития связной речи.

Монологическая речь аккумулирует речевые достижения дошкольника и есть важный показатель общего речевого развития. Эта форма речи требует специального речевого воспитания, более произвольна и сложна.

Монологическая речь как речь одного лица требует развернутости, полноты, чёткости и взаимосвязи отдельных звеньев повествования. Монолог требует умения сосредоточить свою мысль на главном, не увлекаться деталями и в то же время говорить эмоционально, живо, образно.

Для речи детей актуальна информативная функция монологической речи, требующая умения излагать свои мысли последовательно и связно, выражать их ясно.

В развитии связной речи центральными понятиями являются диалогическая и монологическая речь.

Речь диалогическая в большей степени ситуативна и контекстна, поэтому многое в ней подразумевается благодаря знанию ситуации обоими собеседниками. Диалогическая речь реактивна, непроизвольна, она мало организована. Большую роль здесь играют образцы и шаблоны, привычные сочетания слов и привычные реплики. Таким образом, диалогическая речь в большей степени элементарна, чем другие виды речи.

Поддержание и развитие диалога предполагает наличие умений слушать собеседника и понимать его, формулировать и задавать вопросы, строить ответ в соответствии с услышанным. Диалогическую речь отличает краткость высказываний с преобладанием простых предложений, широкое использование внеречевых средств (мимики, жестов); важную роль в диалоге играет интонация.

Дальнейшее усложнение детской речи – это переход от диалогической речи к различным формам монологической. В речи диалогической развиваются умения, необходимые для монолога. В недрах диалога зарождается монолог [32, с.18].

Монологическая речь – это развернутый вид речи. В большей степени эта речь произвольна: говорящий имеет намерение выразить содержание и

должен выбрать для этого содержания адекватную языковую форму и построить на ее основе высказывание. Монологическая речь – организованный вид речи: говорящий программирует не только каждое отдельное высказывание, но и всю свою речь, весь «монолог» как целое.

В диалоге принимают участие два лица, понимающие друг друга, а монолог, чаще всего, адресуется ряду лиц, и это заставляет говорящего пользоваться литературным языком. В дошкольном возрасте, когда дети разговаривают между собой, можно отметить в их репликах сокращения, употребление разговорных слов и тому подобных. Когда дети выступают перед группой сверстников, они стараются использовать литературный язык. Также каждый ребенок учится произвольности своего высказывания, и в процессе речи у него формируется важное умение следить за логикой своего повествования.

Умения монологической речи формируются позже. Выдающийся психолог и лингвист А.А. Леонтьев, при сопоставлении диалогической и монологической речи, раскрывает особенности последней, и отмечает, что речь монологическая – это относительно развернутый вид речи, так как мы вынуждены не только назвать предмет, но и описать. Монологическая речь является активным и произвольным видом речи: это организованный вид речи, каждое высказывание говорящий заранее планирует. Поэтому монологическая речь требует специального речевого воспитания. Произвольность устной монологической речи предполагает умение употребить слово, словосочетание, синтаксическую конструкцию, которые бы наиболее точно и полно передавали замысел говорящего. Кроме того, А.А. Леонтьев выделяет важность для устной речи таких компонентов, как интонация, мимика, жест [38, с.18].

Связность речи формируется на основе представлений о структуре высказывания и ее особенностях в каждом типе текста, а также о способах внутритекстовой связи. При обучении детей построению развернутого высказывания необходимо формировать у них основные знания о структуре

текста (начало, середина, конец) и представления о способах связи между предложениями и структурными частями высказывания. Именно этот показатель (средства связи между предложениями) выступает как одно из важных условий формирования связности речевого высказывания. В любом законченном высказывании существуют наиболее типичные варианты соединения фраз.

Самый распространенный способ соединения предложений – это цепная связь. Основными средствами этой связи являются местоимения (*Прибежала мышка. Она любит зернышки.*), лексический повтор (*Мышка бежит. Мышка прячется.*), синонимическая замена (*Мышка убежала. Норушка спряталась*). Цепная связь делает речь более гибкой и разнообразной, так как овладевая таким способом дети учатся избегать повторений одних и тех же слов и конструкций.

Предложения могут соединяться и с помощью параллельной связи, когда они не сцепляются, а сопоставляются или даже противопоставляются (*Машина выехала из гаража. На улице ещё было пусто и тихо. Солнце только поднималось над городом*). В процессе обучения дошкольников построению связных текстов необходимо развивать у них умение раскрывать тему и основную мысль высказывания, умение озаглавить его. Большую роль в организации связного высказывания играет интонация, поэтому формирование умения правильно использовать интонацию отдельного предложения способствует оформлению структурного единства и смысловой законченности текста в целом [41, с.32].

По способу передачи информации или по способу изложения выделяются следующие типы высказывания: описание, повествование, рассуждение. Формирование связности речи включает развитие умений строить высказывания разных типов: описание, повествование, рассуждение. Формирование умений и навыков монологической речи требует обязательного развития таких ее качеств как связность и целостность. Эти умения характеризуются коммуникативной направленностью, логикой

изложения, структурой, а также определенной организацией языковых средств.

Описание – это специальный текст, начинающийся с определения и названия предмета или объекта; после идет перечисление признаков, качеств, свойств, действий; завершает описание итоговая фраза, которая дает оценку предмету или высказывает отношение к нему. Описание отличается статичностью, нежесткая структура, которая позволяет менять, переставлять местами его компоненты. Детей дошкольного возраста учат описывать игрушки, сюжетные или предметные картинки, собственные рисунки или их замысел, явления природы, животных или людей.

Повествование – это развитие сюжета, который разворачивается во времени и логической последовательности. Основное назначение повествования: передать развитие действия или состояние предмета, включающее следующие друг за другом события, картины, сценки. Структура повествования более жесткая, чем структура описания, так как перестановка его элементов может нарушить последовательность изложения событий. Поэтому схема повествования – начало, середина, конец – должна быть выдержана четко. Важная роль отводится обучению детей разным способам организации зачинов при построении повествования (слова *как-то раз, однажды*); возможно указание места или времени события, действия (*Дело было осенью. Это произошло в саду*).

В повествовательном типе высказывания используются самые разнообразные грамматические и лексические средства, особенно это относится к глаголам, которые способны выстраивать последовательность событий и действий (*шли – услышали – испугались – залезли – увидели – засмеялись – слезли – пошли*) [1, с.25].

Дети дошкольного возраста могут составлять разные типы повествовательных текстов: сказочные истории, реалистичные рассказы, рассказ по картине или по серии сюжетных картин. Работа над формированием представлений о структуре повествования развивает у детей

умение анализировать структуру художественного текста и переносить усвоенные навыки в самостоятельное словесное творчество.

Рассуждение – это текст, включающий причинно-следственные конструкции, оценку, вопросы. Оно включает в себя начальное предложение (тезис), доказательство выдвинутого положения и выводы, которые из него следуют. Структура рассуждения, как и описания, не является жёсткой: доказательства выдвинутого тезиса могут даваться в разной последовательности. В рассуждении можно доказывать не одно, а несколько положений и можно сделать один обобщенный вывод или несколько. Необходимо особенно подчеркнуть важность развития у дошкольников умений логически мыслить, рассуждать, объяснять, доказывать, делать выводы, обобщать высказанное, а эти умения и развиваются в таком типе высказывания, как рассуждение.

Названные выше типы речи могут встречаться в связных высказываниях детей дошкольного возраста в смешанном виде, когда элементы описания (рассуждения) включаются в повествование, и наоборот. Обучение составлению текстов разных типов происходит в таких формах работы, как беседа, анализ собственного и чужого текста, составление плана и рассказа по нему, использование схемы текста и разного рода упражнений. В первую очередь, развитие связной речи зависит от формирования словарного запаса, работы над смысловой стороной слова, так как понимание детьми значений слова и его оттенков, является предпосылкой полноценного речевого общения. Именно работа над смысловой стороной слова развивает такие качества связной речи, как правильность, точность, выразительность; содействует формированию умения свободно выбирать языковые средства, которые наиболее правильно сочетаются по смыслу и точно отражают замысел при построении связного высказывания.

Задача развития связной речи тесно связана со всеми другими речевыми задачами: овладением словарным богатством родного языка, правильным грамматическим и фонетическим оформлением высказывания. В

развитии связной речи на первый план выступает формирование умений дошкольников строить разные типы высказываний (повествование, описание, рассуждение), соблюдая их структуру и используя разнообразные способы связи между предложениями и частями высказывания. Дети должны осмысленно анализировать структуру любого высказывания: есть ли в нем начало, как развивается сюжет, имеется ли конец. Развитие связности высказываний обеспечивается системой обучения, включающего формирование элементарных знаний о теме высказывания, расположении его структурных частей, умений использовать самые разнообразные средства связи в описательных и повествовательных текстах.

Или задание на подбор глаголов движения: дети сначала называют инфинитив (*играть, гулять, бегать, ехать*), затем словосочетания (*играть в футбол, гулять с друзьями, ехать на автобусе*). Составляют одиночные предложения (*Я бегу к маме, Мы бегали на улице друг за другом*). А затем два предложения (*Мы играли с друзьями во дворе. Потом я побежал домой*).

Каждое упражнение и все занятия направлены на то, чтобы использовать слово, словосочетание, предложение в высказывании. Представление о структуре рассказа закрепляется в рассказывании по серии сюжетных картин. Каждая такая серия состоит из четырех или более картин, которые представляют собой развитие сюжета.

В рассказывании по серии сюжетных картин дети составляют текст совместно друг с другом (командами), при этом каждый раз изменяются варианты предъявления картин. Сначала детям показывается только одна открытая картина, остальные закрыты. Затем, когда первая группа детей составила рассказ по такому раскладу, открывается следующая картина – рассказывает другая группа детей. Наконец открывают все картины, и дети составляют коллективный рассказ по открытым картинам. Варианты предъявления картин могут быть следующими: открывается последняя картина (дети видят, чем заканчивается сюжет), а затем открываются все остальные. Могут быть открыты первая, третья и пятая картины.

Распределение детей для рассказывания по первой, второй или последней картине развивает у них представление о композиции рассказа.

С другой стороны такая деятельность развивает у детей умение договариваться между собой, уступать сверстникам. Дети могут нарисовать недостающие структурные части к предложенной картине. Например, они рисуют начало или конец к предложенному сюжету. Они могут нарисовать на четырех маленьких листочках и весь задуманный сюжет, а после этого индивидуально рассказать педагогу всю последовательность своего высказывания. Такие упражнения четко демонстрируют умение ребенка выстраивать сюжет, связывать между собой части текста. Развитие умений детей выстраивать сюжетную линию в рассказе, использовать разнообразные средства связи между смысловыми частями высказывания формирует у них элементарное осознание структурной организации текста, влияет на развитие наглядного-образного и логического мышления.

Сюжетная картина служит средством для развития не только описательных, но и повествовательных умений. Описание картины дети строят, опираясь на восприятие. Для того чтобы составить повествование, кроме восприятия активизируется творческое воображение детей, чтобы они могли придумывать разные варианты событий, которые предшествовали и следовали за событиями, изображенными на картине. Сюжет рассказа по картине является сотворчеством ребенка и художника. Художник задает своей картиной действующих лиц, «рассказывает» об одном моменте повествования, а ребенок придумывает начало и конец рассказа.

Повествовательный рассказ, таким образом, носит творческий характер, но речевое оформление повествования, а ребенок придумывает начало и конец рассказа. Последовательность построения образовательных ситуаций по обучению детей сочинению повествований по картине такая же, как при обучении детей её описанию. Но при этом существенно меняется назначение подготовительной части. Если при подготовке к описанию картины дети выделяют «признаки» данной картины: изображенные на ней

объекты, их особенности, действия, взаимосвязи и тому подобное, то при подготовке детей к построению повествования рассматривание картины направляется не только осмысление содержания картины, но и на активизацию воображения детей, стимулирующего придумывание событий «за кадром». Например, по картине «Катаем шары» (Е.Батуриной) в ходе рассматривания, в беседе детям предлагается: – для создания экспозиции придумать имена мальчикам; предположить, почему Коля и Вася играют вместе? Во что они играют? – для завязки: побуждаются к предположению, где они могли взять набор шаров (принесли из дома, из методического кабинета, подарили и т.д.) для придумывания хода событий и диалогов задается вопрос о том, кто из мальчиков предложил катать шары? Что он сказал? Предлагается посмотреть, как они играют (рассматривается картина); для придумывания завершения повествования детей побуждают задуматься над вопросами: – Долго играли мальчики? Почему им пришлось быстро закончить игру? Куда пошли мальчики? Чтобы спланировать подготовку детей к повествованию, педагогу нужно составить и сравнить описание и повествование по картине. Для примера сравните описание и повествование по одной и той же картине по содержанию, по объему, по структуре.

Описание. На картине мальчики катают шары. Они сидят друг против друга, посередине стоят желтые ворота. Мальчик в полосатой рубашке ждет, когда его друг прокатит шар в ворота. А тот взял из коробки шар и приготовился прокатить его в ворота.

Повествование. Коля и Вася – неразлучные друзья. Они любят играть вместе, бывает, что и игры они придумывают вместе. Однажды Коле на день рождения подарили коробку разноцветных шаров: синих, красных и желтых. Он принес шары в детский сад, ребята трогали их, катали между ладонями. А Вася нашел в игровом уголке белые ворота и предложил: «Давай шары в ворота катать!» Поставили они ворота посередине зеленого ковра, а сами сели друг напротив друга. Коля брал шары из коробки и прокатывал их через ворота, Вася ловил шары. Только оказалось – не простое это дело – шары

через ворота прокатывать. Метит Коля в ворота, а шар мимо катится. Вася советует: «Целься лучше!», а Коля и без этого старается. Закончились шары в коробке, все возле Васи лежат. «Катай теперь ты, – предложил Коля, – а я буду их ловить и обратно в коробку складывать». Но только не пришлось им доиграть. Их позвали на зарядку. Сложили они шары в коробку и убрали в шкаф. Но игра так понравилась мальчикам, что они не раз еще играли в нее.

Как можно увидеть при сравнении, даже простое повествование более сложное и объёмное в сравнении с описанием картины. Вначале детей побуждают придумывать события, которые есть в их жизненном опыте, и только в подготовительной группе можно побуждать детей к придумыванию событий, которых в их опыте пока нет.

Для того чтобы дети лучше осознавали тему своих будущих повествований, в старшей группе постоянно прибегают к заданиям по названию картины и монологов детей. Рекомендуется включать такие типы заданий: – придумать название картины, по возможности, точно отражающее ее тему; сопоставить его с авторским; – выбрать название картины из нескольких вариантов, предложенных воспитателем, какое из них больше подходит к картине; – предложить ребенку озаглавить свой рассказ до его предъявления, после прослушивания рассказа предложить детям назвать его и сравнить варианты названий рассказа.

Подобные задания помогают соотносить содержание картины с её названием (темой), выявлять соответствие содержания рассказов по их заголовкам. В представленных выше беседах по картине акцент сделан на придумывание событий, предшествующих изображенным и последующих. Однако качество детских рассказов значительно зависит от полноты и содержательности восприятия самой картины, поэтому незнакомые детям картины рассматриваются подробно. В качестве обучающих приемов могут использоваться: образец рассказа воспитателя (полный или частичный), план, индивидуальная и итоговая оценка. Выбор приемов определяется уровнем

повествовательных умений детей, усвоением ими структуры текста и способов межфразовой связи.

Обучение детей составлению повествовательных рассказов по серии сюжетных картин. Составление повествовательных рассказов по серии сюжетных картин – интересный для детей вид заданий, поскольку 3-4 картинки последовательно отображают ход событий. Детям в данном случае необходимы умения «видеть» содержание картин, раскладывать их по порядку, в логической последовательности. Эти умения складываются к пяти годам. Поэтому работа с серией картин, связанных единым сюжетом, может быть использована со старшей группы.

В опыте дошкольного образования используются различные серии картинок с последовательно развивающимся действием, специально разработанные для детского сада, а также «Рассказы в картинках» Н.Радлова, В.Сутеева, наборы картинок из детских журналов. Серия сюжетных картинок – это своеобразная модель повествовательного текста, в которой каждая картина изображает отдельный эпизод рассказа. Эта особенность данного вида наглядности дает возможность продемонстрировать общую структуру повествовательного текста, сформировать элементарные представления о сюжете и его развитии, о композиции.

Описание серии из трех сюжетных картин «Путешествие лягушек»; 1. две лягушки идут с узелками, вдалеке лежит черепаха, похожая на большой камень; 2. Лягушки усаживаются на черепаху отдохнуть, приняв ее за камень и положив один из узелков на ее голову; 3. Проснувшаяся черепаха встает на лапки, а лягушки с испугом скатываются с ее спины. Различную последовательность работы предлагает В.В.Гербова. Например, такие виды последовательности: 1) детям предлагается до занятия разложить картинки по порядку; на занятии рассматривается каждая из картинок; составляется рассказ по всем сразу; 2) открыта только первая картинка, дети коллективно придумывают продолжение и окончание рассказа; затем последовательно открывается вторая, третья, и каждый раз составляется рассказ; 3) открыта

только последняя картинка. Дети придумывают начало и продолжение и рассказывают конец рассказа по открытой картинке. Затем последовательно открываются картинки (первая, вторая и т.д.), каждый раз придумывается новый рассказ; 4) открыта первая и последняя картинки. После придумывания рассказа открываются все картинки, и снова составляется рассказ; 5) картинки открыты через одну. Составляется рассказ. Открываются все картинки, составляется рассказ по всем картинкам.

В ходе рассматривания картины воспитатели могут проводить лексические упражнения, обогащающие речь детей необходимыми словами и выражениями для их будущих повествований. Например, упражнение на подбор синонимов, обозначающих героев картины, поможет детям избежать типичного для их рассказов недочёта: многократного повторения слов «девочка и мальчик» или местоимения «они». «Кто идет в лес? А как другими словами можно сказать о них?» - спрашивает воспитатель, добивается ответа или подсказывает слова: дети, ребята, друзья, Таня и Саша.

Подбор прилагательных для характеристики героев картины (добрые, заботливые, ласковые, находчивые, смелые) дает возможность дошкольникам детализировать описание персонажей повествования. С детьми подготовительной группы для привлечения их внимания к структуре повествования используется рассказывание по картинкам командами. Для этого задания формулируются следующим образом: «Начало рассказа будут придумывать такие-то дети; рассказывать о событиях, изображенных на второй и третьей картинах, – такие-то дети; а закончат рассказ – вот эти дети». Таким образом, работа по серии сюжетных картин наглядно показывает детям структуру повествовательного текста и помогает овладеть ее элементами. А составление повествования по сюжетной картине развивает воображение дошкольников и углубляет их восприятие картин.

1.3. Методы и приемы формирования связной монологической речи в дошкольном образовательном учреждении

Метод развития речи определяется как способ деятельности педагога и детей, обеспечивающий формирование речевых навыков и умений. В методике и дошкольной дидактике методы классифицируют по используемым средствам: наглядность, слово или практическое действие и выделяют три группы методов – наглядные, словесные и практические. Это деление весьма условно, так как между ними нет резкой границы. Наглядные методы сопровождаются словом, а в словесных используются наглядные приемы. Практические методы также связаны и со словом, и с наглядным материалом. Приравнивание одних методов и приемов к наглядным, других к словесным или практическим, зависит от преобладания наглядности, слова или действия как источника высказывания [3, с.34].

Наглядные методы используются в детском саду чаще других. Применяют в работе и непосредственные и опосредованные методы. К непосредственным можно отнести метод наблюдения и его разновидности: рассматривание предметов, экскурсии, осмотр помещения. Эти методы направлены на накопление содержания речи.

Методы опосредованные основываются на применении изобразительной наглядности – это рассматривание и рассказывание по игрушкам и картинам, рассматривание фотографий, описание картин и игрушек. Их используют для закрепления знаний, обобщающей функции слова, развития словаря, обучения связной речи. Также, опосредованные методы используют для ознакомления с объектами и явлениями, с которыми невозможно познакомиться непосредственно.

Словесные методы для обучения детей на занятиях в детском саду, применяют не так часто. К словесным методам относят: чтение и рассказывание художественных произведений, заучивание наизусть, пересказ, обобщающая беседа, рассказывание без опоры на наглядный материал. В словесных методах используют наглядные приемы: показ

игрушек, картин, предметов, рассматривание иллюстраций, так как возрастные особенности маленьких детей и природа самого слова требуют наглядности.

Методы практические направлены на применение речевых навыков и умений и их совершенствование. К ним относятся различные дидактические игры и упражнения, инсценировки, игры-драматизации, хороводные игры.

В зависимости от характера речевой деятельности детей, можно условно выделить продуктивные и репродуктивные методы.

Репродуктивные методы основываются на воспроизведении речевого материала, готовых образцов. В детском саду они, в основном, применяются в словарной работе и в работе по воспитанию звуковой культуры речи, иногда при формировании грамматических навыков и связной речи. К репродуктивным можно отнести: рассматривание картин, чтение художественной литературы, заучивание наизусть, пересказ, многие дидактические игры, игры-драматизации по содержанию литературных произведений. Это те методы, при которых дети осваивают слова и законы их сочетания, фразеологические обороты, овладевают по подражанию звукопроизношением, пересказывают близко к тексту, копируют рассказ педагога.

Продуктивные методы влекут за собой построение детьми собственных связных высказываний, когда ребенок может не просто воспроизвести известные ему языковые единицы, а выбирает и комбинирует их по-другому, приспособляясь к ситуации общения. В этом заключается творческий характер речевой деятельности. К продуктивным методам можно отнести обобщающую беседу, пересказ с перестройкой текста, рассказывание, творческие задания. Продуктивные методы используют при обучении связной речи [3, с.33].

Методические приемы развития речи делятся на три основные группы: словесные, наглядные и игровые.

Чаще применяются словесные приемы. К ним можно отнести речевой образец, повторное проговаривание, объяснение, указание, оценка детской речи, вопрос.

Речевой образец – это правильная, предварительно продуманная речевая деятельность педагога, предназначенная для подражания детьми и их ориентировки. Образец должен быть доступным по содержанию и форме. Он произносится четко, громко и неторопливо. Поскольку образец дается для подражания, он предъявляется до начала речевой деятельности детей, но при этом он будет служить не для подражания, а для сравнения и коррекции. Образец применяется для решения всех задач. Особенно большое значение он имеет в младших группах. Для привлечения внимания детей к образцу, рекомендуется сопровождать его пояснениями и указаниями.

Повторное проговаривание – преднамеренное, многократное повторение одного и того же речевого элемента (звука, фразы, слова) с целью его запоминания. На практике используют разные варианты повторения: за педагогом, за другими детьми, совместное повторение воспитателя и детей, повторение хором. Важно чтобы повторение не носило принудительного характера, а предлагалось детям в контексте интересной для них деятельности.

Объяснение – раскрытие сущности некоторых явлений или способов действия. Его широко используют для раскрытия значения слова, для объяснения правил и действий в дидактических играх, а также в процессе наблюдения и обследования предметов.

Указания – разъяснение детям способа действия для достижения определенного результата. Выделяют указания обучающие, организационные и дисциплинирующие.

Оценка детской речи – мотивированное суждение о речевом высказывании ребенка, характеризующее качество выполнения речевой деятельности. Оценка должна иметь не просто констатирующий характер, но и обучающий. Оценка дается для того, чтобы все дети могли

ориентироваться на нее в своих высказываниях. Оценка оказывает большое эмоциональное влияние на детей. Нужно учитывать индивидуальные и возрастные особенности, добиваться, чтобы оценка повышала речевую активность ребенка, интерес к речевой деятельности, организовывала его поведение. Для этого в оценке подчеркиваются, прежде всего, положительные качества речи, а речевые недочеты исправляются с помощью образца и других методических приемов.

Вопрос – словесное обращение, требующее ответа. Вопросы разделяются на основные и вспомогательные. Основные могут быть репродуктивными и поисковыми, требующими установления связей между явлениями. Вспомогательные вопросы бывают наводящими и подсказывающими. Педагогу нужно овладеть методически правильной постановкой вопросов. Они должны быть чёткими, целенаправленными, выражать основную мысль. Необходимо правильно определять место логического ударения в вопросе, направлять внимание детей на слово, несущее основную смысловую нагрузку. Структура вопроса должна служить образцом вопросительной интонации, облегчать ребёнку ответ. Вопросы используются во всех методах речевого развития детей: беседах, разговорах, дидактических играх, при обучении рассказыванию.

Наглядные приемы – показ иллюстративного материала, показ положения органов артикуляции при обучении правильному звукопроизношению.

Игровые приемы могут быть словесными и наглядными. Они пробуждают в ребенке интерес к деятельности, обогащают мотивы речи, создают положительный эмоциональный фон процесса обучения и таким образом повышают речевую активность и результативность занятий. Игровые приемы отвечают возрастным особенностям детей и поэтому занимают важное место на занятиях по родному языку в детском саду [3,с.36].

В дошкольной педагогике существуют и другие классификации приемов обучения. Так, в зависимости от их роли в процессе обучения, выделяют прямые и косвенные приемы. Все вышесказанное можно назвать прямыми приемами, а напоминание, реплика, замечание, подсказка, совет – косвенными.

В реальном педагогическом процессе приемы используются комплексно. Например, в обобщающей беседе могут быть использованы разного типа вопросы, показ предметов, игрушек, картин, игровые приемы, художественное слово, оценка, указания. Педагог использует разные приемы, в зависимости от задачи, содержания занятия, уровня подготовленности детей, их возрастных и индивидуальных особенностей.

Беседа – диалогический метод обучения, который предполагает, что задавать вопросы и отвечать, высказывать свою точку зрения могут все участники беседы. Беседа относится к наиболее старым методам дидактической работы. Ее успешно использовал еще Сократ. Основная функция данного метода – побуждающая, но и другие он выполняет не хуже. Нет метода эффективнее и разностороннее, чем беседа. Ее сущность состоит в том, чтобы с помощью целенаправленных и умело поставленных вопросов побудить учащихся к припоминанию уже известных им знаний и достичь усвоения новых знаний в процессе самостоятельных размышлений, обобщений и выводов.

По содержанию беседы бывают этические и познавательные. Познавательные беседы проводятся начиная со средней группы, а этические только с детьми старшего дошкольного возраста. Этические беседы несут цель воспитания нравственных чувств, формирования нравственных представлений, суждений, оценок. Этические беседы могут быть на тему дружбы, вежливости, поведения, близких родственников. Этическую беседу полезно соединять с чтением художественного произведения или показом иллюстративного материала, возможно демонстрацией фильма.

Довольно сложный для ребенка метод обучения речи – это метод разговора, его также называют методом вопросов и ответов, методом беседы. Это метод состоит в том, что обучающий спрашивает, а обучаемый отвечает. Следовательно, они оба говорят, но не одно и то же, а разное: своим вопросом обучающий побуждает ребенка вспомнить уже известные слова, звуки, грамматические формы или связный текст и употребить их к месту [38, с.24].

При обучении составлению предложений используется прием постановки соответствующих вопросов к картинкам и образец ответа. Возможно использование таких приемов, как совместное составление предложений несколькими детьми (один из них составляет начало фразы, другие продолжают).

В процессе работы обращается внимание на формирование и закрепление у детей практических навыков в составлении ответа на вопросы в виде развернутых фраз. Дети усваивают определенный тип фразы-ответа, включающего основные содержательные элементы вопроса педагога. Вначале дети упражняются в составлении ответов-высказываний, начинающихся с повторения последнего слова (или словосочетания) из вопроса педагога. Особое внимание уделяется формированию и закреплению навыков составления вопросов.

1.4. Анализ Федерального государственного стандарта дошкольного образования и программ дошкольного образования по разделу «Речевое развитие»

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования прописано, что речевое развитие включает владение речью, как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с

книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

В нем речь рассматривается как средство общения. Чтобы конструктивно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, ребёнок должен свободно владеть диалогическим общением и использовать все вербальные и невербальные средства этого общения. Стандарт направлен на развитие творческого потенциала каждого ребенка, а также на формирование творческой активности и самостоятельности. Задача развития речевого творчества у детей дошкольного возраста заключается в формировании позиции активного участника речевого взаимодействия. Понимание на слух текстов различных жанров детской литературы предполагает восприятие этих текстов. В процессе восприятия произведения каждый ребенок, естественно, по-своему воспринимает художественные образы, обогащает их своим воображением, сопоставляет со своим опытом.

В программе «Успех» (авторы Н.В. Федина, Н.О. Березина, Т.Н. Доронова) речь рассматривается как средство развития коммуникативной деятельности детей, которая предполагает возможность ребенка решать задачи в условиях разных видов деятельности: познавательно-исследовательской, игровой, трудовой, продуктивной и прочих. Основной целью развития речи является овладение речевыми средствами общения, главным из которых является связная речь: умение выразить мысль в форме предложения, вопроса, сообщения, рассуждения, добиться понимания и адекватной реакции со стороны собеседника.

Ведущая задача по развитию связной речи детей определена в каждой возрастной группе. Например, в первой младшей группе это развитие разговорной речи – умения понимать обращенную к себе речь, вступать в индивидуальный речевой контакт с окружающими людьми, выражать свои мысли в процессе использования языка. Во второй младшей группе главная задача – развитие разговорной речи, опосредованное использованием

литературных текстов, рассматривание картинок, предметов, объектов природы. В средней группе основное внимание воспитатель уделяет развитию речевой инициативы и самостоятельности ребенка в процессе разговорного общения и в монологической речи. Для старшего дошкольного возраста задача развития – выявление и развитие индивидуальных способностей детей в речевой деятельности. Эта задача связана с развитием речевого творчества детей в различных формах речи: в придумывании творческих рассказов, в построении и ведении диалога, в коллективном обсуждении игрового сюжета, в детском сочинительстве, просмотренного мультфильма и прочее [35, с.4].

В программе «От рождения до школы» (авторы Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева) в образовательной области «Речевое развитие» отдельное внимание уделяется развитию свободного общения с взрослыми и детьми, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими. Развитие всех компонентов устной речи детей: грамматического строя речи, связной речи — диалогической и монологической форм; формирование словаря, воспитание звуковой культуры речи. Практическое овладение воспитанниками нормами речи.

Для каждого возраста выделен раздел «связная речь», который ставит задачи: развивать умение поддерживать беседу; совершенствовать диалогическую форму речи; поощрять попытки высказывать свою точку зрения, согласие или несогласие с ответом товарища; развивать монологическую форму речи; учить связно, последовательно и выразительно пересказывать небольшие сказки, рассказы; учить (по плану и образцу) рассказывать о предмете, содержании сюжетной картины, составлять рассказ по картинкам с последовательно развивающимся действием; развивать умение составлять рассказы о событиях из личного опыта, придумывать свои концовки к сказкам; формировать умение составлять небольшие рассказы творческого характера на тему, предложенную воспитателем.

Программа «Детство» (авторы Бабаева Т.Н., Михайлова З.А., Гурович Л.И.) основана на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса, в основу которого положена идея интеграции содержания разных образовательных областей вокруг единой общей темы, которая на определённое время становится объединяющей, например «наш город», «наш детский сад», «осень». В программе для старшего дошкольного возраста стоят следующие задачи: развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; умение в описательных рассказах передавать эмоциональное отношение к образам, используя средства языковой выразительности; самостоятельно определять логику описательного рассказа; использовать разнообразные средства выразительности; составление повествовательных рассказов по картине, из личного и коллективного опыта, по набору игрушек; строить свой рассказ, соблюдая структуру повествования.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Диагностика первоначального уровня сформированности монологических умений у детей старшего дошкольного возраста

Для определения содержания работы ДОУ по развитию речи детей старшего дошкольного возраста была проведена проективная работа. В практической части данной работы мы ввели ограничение: нами рассмотрено только одно направление работы со старшими дошкольниками по формированию умений связной монологической речи – составление рассказов по сюжетной картине.

Для определения первоначального уровня сформированности умений рассказывать по сюжетной картине у детей седьмого года жизни мы провели исследование на базе МБДОУ д/с № 545 «Рябинка». В исследовании приняли участие 23 ребенка старшего дошкольного возраста (6-7 лет).

Целью констатирующего этапа исследования было установление уровня сформированности умения рассказывать по сюжетной картине у детей седьмого года жизни.

Задачи констатирующего этапа проективной работы:

1. Определить критерии сформированности умения рассказывать по сюжетной картине у детей седьмого года жизни;
2. Подобрать диагностический материал;
3. Провести диагностику уровня сформированности умения рассказывать по сюжетной картине у детей седьмого года жизни.

Для выявления первоначального уровня сформированности умений рассказывать мы использовали задания, предложенные О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной в учебно-методическом пособии «Методики обследования речи дошкольников»:

- 1) составление рассказа-описания животного по картинке;

2) составление рассказа по серии сюжетных картинок;

При оценке детских рассказов выделены следующие критерии:

- содержательность (насколько полно и интересно ребенок передал содержание собственного рассказа);
- логическая последовательность (логический переход от одной части рассказа к другой, умение начать и правильно закончить рассказ без лишних вставок и повторений, пропусков существенных эпизодов);
- грамматическая правильность речи (правильное построение предложений, связь предложений между собой, т.е. грамотное оформление высказывания);
- точность речи (умение передать мысль в соответствии с излагаемым текстом);
- богатство языковых средств (использование в речи разнообразных лексических средств).

По результатам исследования уровня сформированности умений связной монологической речи детей подготовительной группы при выполнении предложенных заданий было установлено три уровня: высокий – 3 балла, средний – 2 балла, низкий уровень – 1 балл.

Задание №1: «Составление рассказа-описания животного по картинке»

Воспитатель предлагает ребёнку описать животное по картинке, на картинке изображен медведь.

Оценка проводилась по уровням:

Высокий уровень: ребенок самостоятельно составляет описание, в тексте присутствует три структурные части: зачин, основная часть, конец.

Средний уровень: ребенок составляет описание с помощью взрослого, которая заключается в постановке взрослым вопросов; в тексте описания опущена одна или две структурные части: начало и/или конец.

Низкий уровень: ребёнок при описании перечисляет отдельные качества животного, отвечая на вопросы взрослого односложно.

Задание №2: «Составление рассказа по серии сюжетных картинок»

Воспитатель предлагает серию сюжетных картинок – 4 картинки на тему «Прогулка в лесу». Ребёнку дается задание разложить их в последовательности и составить рассказ.

Уровни оценки следующие:

Высокий уровень: ребёнок раскладывает картинки в правильной последовательности, выстраивая верную сюжетную линию, дает название сюжету, составляет связный рассказ с наличием трех структурных частей: зачина, основной части, концовки.

Средний уровень: ребенок раскладывает картинки, путая последовательность, но при ответе на вопросы взрослого самостоятельно исправляет ошибку, дает название с помощью взрослого, составляет связный рассказ.

Низкий уровень: ребёнок, раскладывая картинки, путает их последовательность, не может даже при помощи наводящих вопросов взрослого исправить ошибку, не может дать название сюжету, перечисляет отдельные детали, изображенные на картинках.

Кроме указанных критериев оценивание результатов велось по следующим важным показателям:

- 1) содержательность – умение придумать интересный сюжет, развернуть его в логической последовательности; раскрытие темы, признаков и действий;
- 2) композиция высказывания – наличие трех структурных частей (начала, середины и конца);
- 3) грамматическая правильность построения предложений и способы связи между ними;
- 4) разнообразие лексических средств – использование разных частей речи, образных слов – определений, сравнений, синонимов, антонимов;
- 5) звуковое оформление высказывания – плавность, выразительность, темп.

Исследование проводилось в знакомой для ребёнка обстановке и строилось на принципах:

- учёт индивидуальных особенностей личности;
- доступность;
- учёт ведущего вида деятельности.

Количественный анализ результатов констатирующего этапа исследования формирования умения рассказывать у детей седьмого года жизни представлен в таблицах №1, №2.

Таблица 1. Результаты задания № 1. «Составление рассказа-описания животного по картинке».

Имя ребёнка	Баллы по критериям					Средний балл	Уровень
	1	2	3	4	5		
1.Виктория С.	2	2	2	2	2	2	средний
2.Артем Е.	2	2	2	2	2	2	средний
3.Коля М.	2	2	2	2	2	2	средний
4.Дима С.	2	2	2	2	2	2	средний
5.София Д.	2	2	2	2	2	2	средний
6.Лев А.	1	1	1	1	1	1	низкий
7.Тимур Г.	1	1	1	1	1	1	низкий
8.Влад Б.	2	2	2	2	2	2	средний
9.Рома Ш.	1	1	1	1	1	1	низкий
10.Ульяна В.	2	2	2	2	2	2	средний
11.Диана И.	2	2	2	2	2	2	средний
12.Аня П.	2	2	2	2	2	2	средний
13.Саша П.	1	1	1	1	1	1	низкий
14.Дима П.	2	2	2	2	2	2	средний
15.Маша Н.	2	2	2	2	2	2	средний
16.Никита К.	3	3	3	3	3	3	высокий
17.Ян К.	1	1	1	1	1	1	низкий
18.Карен М.	2	2	2	2	2	2	средний
19.Лев Р.	1	1	1	1	1	1	низкий
20.Макар К.	2	2	2	2	2	2	средний
21.Никита К.	2	2	2	2	2	2	средний
22.Полина С.	1	1	1	1	1	1	низкий
23.Саша Р.	2	2	2	2	2	2	средний

По результатам обследования умения составлять описательный рассказ по картинке, дети показали следующие результаты: 1 ребёнок находится на высоком уровне, 15 детей – на среднем уровне и 7 детей – на низком уровне.

В процентном соотношении это выглядит следующим образом:

	Низкий	Средний	Высокий
Кол-во детей	7	15	1
%	30	65	5

Рисунок 1.

Первоначальный уровень сформированности
умения рассказывать по картинке у детей
седьмого года жизни.

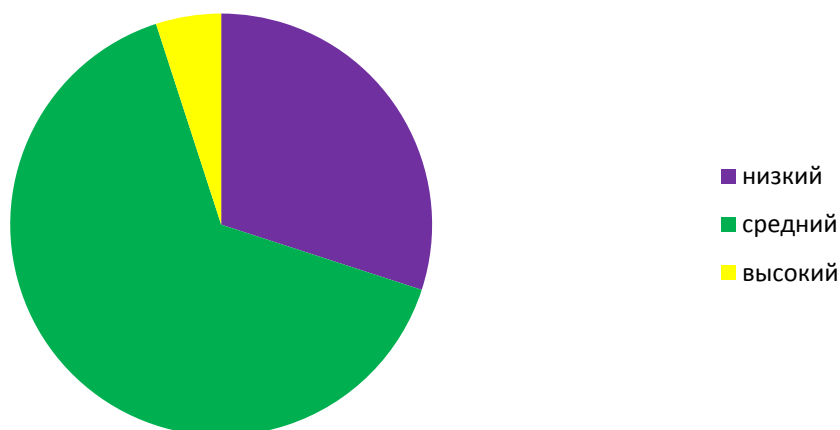


Таблица 2. Результаты задания №2. «Составление рассказа по серии сюжетных картинок».

Имя ребёнка	Баллы по критериям					Средний балл	Уровень
	1	2	3	4	5		
1.Виктория С.	3	3	3	3	3	3	высокий
2.Артём Е.	2	2	2	2	2	2	средний
3.Коля М.	1	1	1	1	1	1	низкий
4.Дима С.	3	3	3	3	3	3	высокий
5.София Д.	2	2	2	2	2	2	средний
6.Лев А.	2	2	2	2	2	2	средний
7.Тимур Г.	2	2	2	2	2	2	средний
8.Влад Б.	2	2	2	2	2	2	средний
9.Рома Ш.	2	2	2	2	2	2	средний
10.Ульяна В.	3	3	3	3	3	3	высокий
11.Диана И.	2	2	2	2	2	2	средний
12.Аня П.	2	2	2	2	2	2	средний
13.Саша П.	2	2	2	2	2	2	средний
14.Дима П.	2	2	2	2	2	2	средний
15.Маша Н.	2	2	2	2	2	2	средний
16.Никита К.	3	3	3	3	3	3	высокий
17.Ян К.	1	1	1	1	1	1	низкий
18.Карен М.	2	2	2	2	2	2	средний
19.Лев Р.	2	2	2	2	2	2	средний
20.Макар К.	3	3	3	3	3	3	высокий
21.Никита К.	3	3	3	3	3	3	высокий

22.Полина С.	2	2	2	2	2	2	средний
23.Саша Р.	1	1	1	1	1	1	низкий

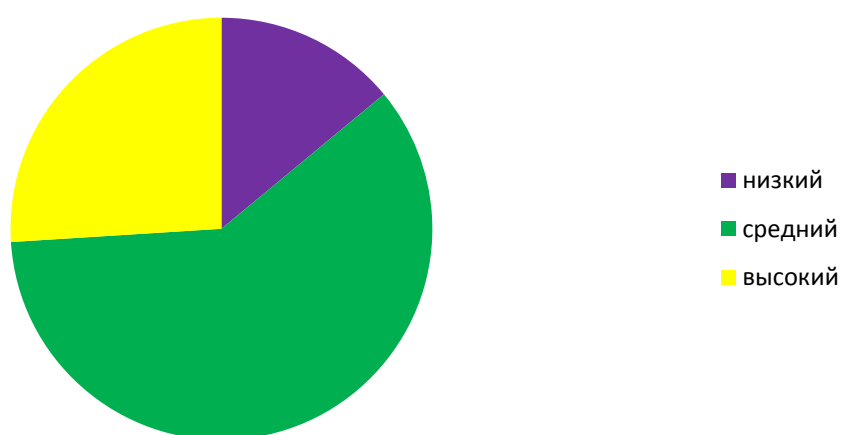
По результатам обследования умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок, дети показали следующие результаты: 6 детей находятся на высоком уровне, 14 детей – на среднем уровне и 3 ребенка – на низком уровне.

В процентном соотношении это выглядит следующим образом:

	Низкий	Средний	Высокий
Кол-во детей	3	14	6
%	14	60	26

Рисунок 2.

Первоначальный уровень сформированности умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок.



Результаты констатирующего этапа исследования свидетельствуют о том, что необходимо проводить мероприятия по повышению уровня сформированности умений связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста при обучении рассказыванию по сюжетной картине, например, за счет организации дидактических словесных игр, просветительской работы с родителями, проведения семинаров с педагогами

по методике развития связной монологической речи при обучении рассказыванию по сюжетной картине.

2.2. Содержание работы по развитию связной речи детей при обучении рассказыванию по сюжетной картине

Основываясь на анализе изученной теоретической и методической литературы и полученных результатов на этапе констатирующего исследования речи детей, нами были определены направления работы: работа с детьми, взаимодействие с родителями (законными представителями), организация развивающей речевой среды.

I. Работа с детьми.

В работе с детьми нами решались следующие задачи:

- развитие у детей направленного восприятия речи педагога и внимание к речи других детей;
- формирование установки на активное использование фразовой речи при ответах на вопросы педагога
- закрепление навыков в составлении ответов на вопросы в виде развернутых предложений;
- формирование умений адекватно передавать в речи изображенные на картинках простые действия;
- усвоение детьми ряда языковых средств, прежде всего лексических (слова-определения, глагольная лексика);
- практическое овладение простыми синтаксическими моделями фраз, составляемых на основе непосредственного восприятия; формирование у детей элементарных умственных операций, связанных с овладением фразовой речью
- формирование умений соотносить содержание фразы-высказывания с предметом и темой высказывания.

Реализация поставленных задач осуществляется на занятиях в ходе *упражнений* по ситуационным и сюжетным картинкам и упражнений к

описанию предметов, на составление высказываний по демонстрируемым действиям.

Серия упражнений 1.

Цель: формировать умение определять основную тему будущего рассказа, отвечать на вопрос развернуто, полным ответом; учить пересказывать текст, который составлен из 3-4 предложений, опираясь на наглядные изображения.

Воспитатель читает детям рассказ:

Лиза и Рома пришли в игровую комнату. Рома взял конструктор. Лиза взяла куколку Соню. Рома стал строить домик. Лиза надевала на куклу Соню туфельки. Ребята играли.

Беседа по рассказу: вопросы

Кто пришел в игровую комнату? – Куда пришли ребята? – Какую игрушку взял Рома? – Какую игрушку взяла Лиза? – Что строил Рома? – На кого Лиза надевала туфельки?

1. Анализируем предложения для определения его добавления в рассказ:

Воспитатель называет предложение и дает детям возможность подумать, подойдет оно к данному рассказу или нет.

Лиза смотрела в окно. Рома очень долго сидел за столом во время завтрака. Рома искал колеса. Бабушка связала Лизе варежки. У Ромы дома попугайчик. Лиза утром гуляла с собакой. Роме нравится играть конструктором и роботами.

2. Распределение предложений в правильном порядке:

Воспитатель называет предложения парами и просит детей определить их последовательность – что в рассказе следует раньше, а что потом.

Лиза взяла куколку. – Лиза пришла в игровую комнату. Лиза надевала на куколку туфельки. – Лиза взяла куколку. Рома взял конструктор. – Рома собирал домик.

Пары предложений дети проговаривают самостоятельно.

3. Определение в рассказе основных глаголов и установление их последовательности:

Воспитатель просит детей назвать такие слова из рассказа, которые обозначают название действий (пришли, взял, взяла, строил, надевала, играли), и после, назвать действие, которое происходило раньше и которое позже:

Надевала – пришли – взял – строил; играли – пришли – надевала – взяла.

4. Полный пересказ рассказа с использованием картинки или по памяти.

Серия упражнений 2.

Цель: формировать умение детей отвечать полно, развернуто на вопрос – предложением из 3-4 слов; учить пересказывать текст, который составлен из 4 предложений.

Воспитатель читает детям рассказ. При чтении, имена действующих лиц меняет на имена ребят из группы:

Ульяна, Макар и Дима помогают прибирать на участке. Ульяна собирает сухие цветы. Макар ищет камни. Дима ищет и собирает в мешок мусор.

Беседа по рассказу: вопросы

Что собирала Ульяна? – Что делала Ульяна? – Что делал Макар? – Во что Дима собирал мусор? – Что делали все ребята?

Воспитатель следит за тем, чтобы дети называли сразу нужный глагол, а не повторяли слово *делал*.

1. Подбираем слова: воспитатель, наводящими вопросами или показывая нужный жест, при этом не называя объекты, добивается активизации словарного запаса детей.

- Ульяна собирала сухие цветы? А что еще можно собирать на участке? (траву, листья, ветки, игрушки и подобное)

- Макар искал камни. Что еще можно искать на участке? (игрушки, палки, куски земли и подобное)

- Что можно собирать в мешок? (коробки, фантики, трубочки, бумажки и другое).

2. Меняем действие в предложении.

Воспитатель читает такие предложения, в которых глаголы употреблены неверно и предупреждает, что в предложениях возможны ошибки.

Конфеты растут в цветах. Горка лежит в мешке. Макар поливает мусор. В песочнице играют камнями.

3. Анализируем предложения для определения его добавления в рассказ:

Ульяна взяла с собой перчатки. Дима строил замок из песка. Макар бросал яблоки. Дима поливал песок. Ульяна бегала босиком.

4. Воспроизводим рассказ целиком с использованием картинки или по памяти.

Серия упражнений 3.

Цель: формировать умение детей отвечать на вопрос полной фразой, составляя ее соответственно порядку слов в вопросе; учить соединять небольшие фразы в рассказик из нескольких предложений, опираясь на действительные объекты и действия.

Дети смотрят за выполнением двумя ребятами действий, которые заранее проговорил с ними воспитатель.

Беседа по увиденному: вопросы

Вика и Никита куда зашли? – Никита открыл что? – Что Никита достал из шкафа? – Что Никита надевал? – А Вика что открыла? – Что Вика достала из шкафа? – Вика что надела? И другие подобные вопросы по увиденному детьми действию.

1. По просмотренному действию составляем рассказ:

Воспитатель просит детей вспомнить то, что они видели в представлении, какие вопросы им задавали. После повтора основных вопросов, воспитатель предлагает составить рассказ детям.

Например:

Вика и Никита пришли в раздевалку. Никита раскрыл шкафчик и вытащил кофту и штаны. Никита натянул штаны и надел кофту, застегнув на ней замок. Вика тоже раскрыла свой шкаф и вытащила колготки. Вика надела колготки. Ребята одевались на улицу гулять.

2. Предлагаем предложения для добавления в рассказ или исключения из него.

Никита надел новую кофту. У Вики есть белые носки.

Вика встала у окна. Никита выпил стакан воды.

Никита сидел около двери. Вика завязала шнурок на кофте. Никита снял рубашку. И другие подобные варианты предложений.

3. Словарная работа: подбираем слова:

- Застёгивать можно что? (шнуровать, завязывать)

- Одевать можно кого? (надевать – на кого-то, поддевать – под что-то)

4. Выделяем опорные слова и по ним воспроизводим рассказ:

Зашли – раскрыл – достал – надел – застегнул – раскрыла – вытащила – надела.

4. Включение предложения, которое связано с предыдущим логически:

Никита раскрыл шкафчик... Вика вытащила колготки... Вика и Никита пришли в раздевалку... Никита надел кофту...

Серия упражнений 4.

Цель: формировать у детей умение составлять фразу из 4-6 слов, отвечая полно на вопросы воспитателя; учить пересказывать небольшой текст, для чего наглядной опорой служат действия с предметными картинками на доске.

Воспитатель читает детям рассказ «Почтальон»:

У Светы мама работает на почте почтальоном. Она разносит почту в почтовой сумке. Света днем учится в школе, а вечером вместе с мамой раскладывает вечернюю почту в почтовые ящики. Люди получают письма, читают газеты и журналы. Профессия Светиной мамы очень нужна всем.

Беседа по рассказу: вопросы

Где работает мама Светы? – Что мама Светы делает на работе? – Где учится Света? – Как Света помогает маме? – Куда кладут почту мама и Света? – Что получают люди по почте?

1. Анализируем предложения для определения его добавления в рассказ:

Воспитатель называет предложение и дает детям возможность подумать, подойдет оно к данному рассказу или нет:

Мама Светы на работу берет с собой собаку. В почтовой сумке у мамы хлеб и молоко. Света учится отлично. У Светы есть старший брат. Света надевает сапожки и берет зонтик.

2. Подбор объектов к словам-определениям:

про кого можно сказать:

- добрая, умная, светленькая, большеглазая, маленькая?
- взрослая, добродушная, красивая, ответственная, заботливая?

3. Подбор действий к их субъектам:

Воспитатель помогает детям жестом, мимикой или подсказывающим словом при подборе действия, добиваясь этим того, чтобы дети сами называли слова в предложении.

- Что может делать почтальон? (разносить письма, газеты, журналы, проверять марки, собирать письма)

- Что может делать мама? (готовить, ходить в магазин, прибирать, работать)

- Что может делать Света? (учиться, играть, танцевать, помогать)

- Кто может получать письма? (мамы, папы, друзья)

- Какие еще профессии бывают у мам? (учитель, бухгалтер, энергетик, инженер и другие)

4. Пересказываем рассказ по опорным картинкам на доске.

Серия упражнений 5.

Цель: формировать у детей умение точно отвечать на вопросы воспитателя, составляя фразу из 4-6 слов, учить пересказывать небольшой текст.

Воспитатель читает рассказ «Муравей и голубка»:

Муравей спустился к ручью: захотел напиться. Волна захлестнула его и чуть не потопила. Голубка несла ветку; она увидела – муравей тонет – и бросила ему ветку в ручей. Муравей сел на ветку и спасся. Потом охотник расставил сеть на голубку и хотел захлопнуть. Муравей подполз к охотнику и укусил его за ногу; охотник охнул и уронил сеть. Голубка вспорхнула и улетела.

Беседа по рассказу:

О ком этот рассказ? – Что произошло с муравьем? – Кто пришел на помощь муравью? – Что сделал муравей? – Кто пришел голубке на помощь? – Что произошло с охотником? – А что сделала голубка?

1. Словарная работа

Воспитатель поясняет значение слова вспорхнула, захлестнула.

Когда можно сказать захлестнула? Что может захлестнуть?

2. Подбор действий:

- Что может делать муравей? (собирать листву, находить еду, строить муравейник)

- Что может делать голубка? (летать, клевать, вить гнездо)

- Что может делать охотник? (охотиться, стрелять, бежать)

3. Выбор из рассказа слов которые обозначают действие и воспроизведение по ним предложений.

Воспитатель просит детей вспомнить те слова из рассказа, которые обозначают действия и составить с ними предложения: спустился – напиться

– захлестнула – увидела – тонет – бросила – спасся – расставил – захлопнуть – укусил – уронил – улетела.

4. Установление порядка действия в рассказе и составление двух предложений, связанных логически.

Воспитатель просит детей определить порядок действий в рассказе: какое событие произошло раньше, какое позже. Затем восстановить предложения, расположив в правильном порядке:

Увидела, захлопнуть, улетела, спустился, бросила, уронил, напиться, улетела, спасся, тонет.

5. Дополнение прочитанного воспитателем предложения, другим, которое с ним логически связано: Муравей спустился к ручью. Муравей... Голубка несла ветку. Голубка...

6. Пересказ рассказа по памяти.

Серия упражнений 6.

Цель: формировать умение пересказывать текст, опираясь на сюжетные картины, отображающие последовательность событий.

Воспитатель предлагает детям рассмотреть серию сюжетных картин о птицах и ребятах. После того как картинки будут внимательно рассмотрены, читает рассказ:

Холодно и голодно птицам зимой на улице. Однажды днем дети гуляли в парке. Они увидели на снегу замерзающего воробышка. Девочка сняла рукавицы и согрела своим теплом воробья. Дети взяли птицу и в рукавице быстро понесли домой. Дома у ребят воробей клевал из блюда крошки хлеба. Воробей отогрелся и в благодарность стал весело чирикать. Ребята выпустили воробья обратно в парк. Мальчик изготовил и повесил на дерево кормушку. Дети стали подкармливать других птиц, заботиться о них.

Беседа по рассказу: вопросы

- О каком времени года идет речь? – Кто гулял в парке? – Как одеты ребята? – Кого нашли ребята в снегу? – Что случилось с птичкой? – Почему птичка замерзла? – Что решили сделать дети? – Что клевал воробей у ребят

дома? – Куда ребята выпустили воробья? – Что ребята повесили на березу в парке? – Что девочка насыпает в кормушку? – Какое настроение у детей?

1. Восстановление деформированного предложения.

Гуляли парке в однажды дети... Воробья рукавицы девочка согрела сняла и теплом... Крошки дома из блюдца у ребят хлеба клевал... Дерево повесил на кормушку изготавил и...

2. Восстановление по нескольким словам, обозначающим действия, цепочки предложений.

Гуляли – увидели – сняла – согрела – понесли – клевал – отогрелся – стал чирикать – выпустили – изготавил – подкармливать – заботиться.

3. Подбор действий.

Что еще могли делать ребята? Как еще можно помогать птицам?

4. Восстановление последовательности событий в рассказе и составление предложений.

Воспитатель просит детей вспомнить, что было раньше, а что позже, и составить правильные предложения в нужном порядке.

Дети стали подкармливать других птиц. – Ребята выпустили воробья обратно в парк. – Воробей отогрелся и стал чирикать. – Дети взяли птицу и в рукавице быстро понесли домой. – Они увидели на снегу замерзающего воробья. – Однажды днем гуляли дети в парке.

5. Подбор определяемых слов.

Воспитатель называет детям слова, обозначающие признаки, предлагая догадаться, к кому из героев рассказа они относятся: добрая, заботливая, маленький, красивый, голодный, тонколапый, заботливый.

6. Полный пересказ рассказа с опорой на сюжетные картинки.

Серия упражнений 7.

Цель: формировать у детей умение пересказывать текст с наглядной опорой в виде серии сюжетных картин, отображающих последовательность событий.

Воспитатель читает рассказ Л.Н.Толстого «Галка и кувшин», опираясь на сюжетные картинки:

Хотела галка пить. На дворе стоял кувшин с водой, а в кувшине вода была только на дне. Галке нельзя было достать. Она стала кидать в кувшин камушки и столько набросала, что вода поднялась выше и можно было пить.

Беседа по рассказу:

- Где галка увидела воду? – Много было воды в кувшине? – Галка сразу попила воду? – Как вы думаете почему? – Что галка кидала в кувшин? – Напилась галка водой?

1. Составление цепочки предложений по начальному предложению и опорным вопросам:

Хотела галка (что?) пить. На дворе стоял кувшин (с чем?) с водой. Вода была (где?) на дне. Она стала кидать в кувшин (что?) камушки. Вода поднялась (куда?) выше.

2. Уточнение понятий:

Как можно назвать такую умную галку? (находчивая)

Значит она нашла способ напиться водой. Слова находчивая и находка похожи. И в нашем рассказе галка нашла выход из трудной ситуации.

3. Пересказ всего рассказа полностью с наглядной опорой в виде серии сюжетных картин.

Серия упражнений 8.

Цель: учить детей пересказывать текст, опираясь на серии сюжетных картин.

Воспитатель читает рассказ про собаку Жучку и сопровождает чтение демонстрацией сюжетных картин о собаке.

Несла Жучка кость через мост. Глядь, в воде ее тень. Пришло Жучке на ум, что в воде не тень, а Жучка и кость. Она и отпустила свою кость чтобы ту взять. Ту не взяла, а своя ко дну пошла.

Беседа по рассказу: вопросы

Как начинается рассказ? – Что несла Жучка? – Что Жучка увидела в воде? – Что сделала Жучка? – Что произошло с костью Жучки?

1. Составление цепочки предложений по начальному предложению и опорным вопросам:

Несла Жучка (что?) кость через мост. Глядь, (где?) в воде ее тень. Пришло Жучке (на что?) на ум. Она и (что сделала?) отпустила свою кость. Ту не взяла, а своя (куда пропала?) ко дну пошла. Почему?

2. Уточнение понятий:

На ум – значит подумать.

Ко дну пошла – кость опустилась под воду.

3. Пересказ всего рассказа с опорой в виде серии сюжетных картин.

Серия упражнений 9.

Цель: учить детей пересказывать текст с наглядной опорой в виде серии сюжетных картин.

Воспитатель читает рассказ «Играющие собаки» (по К.Д.Ушинскому), выставляя по ходу рассказа серию сюжетных картинок.

Володя стоял у окна и смотрел на улицу, где грелась на солнышке большая собака Полкан. К Полкану подбежал маленький мопс и стал на него кидаться и лаять; хватал его зубами за огромные лапы, за морду и, казалось, очень надоедал большой и угрюмой собаке. – Погоди-ка, вот она тебе задаст! Сказал Володя. – Проучит она тебя. Но мопс не переставал играть, а Полкан смотрел на него очень благосклонно. – Видишь, сказал Володе отец. – Полкан добрее тебя. Когда с тобой начнут играть твои маленькие брат и сестра, то непременно дело кончится тем, что ты их поколотишь. Полкан же знает, что большому и сильному стыдно обижать маленьких и слабых.

Беседа по рассказу: вопросы

Кого увидел Володя, когда стоял у окна? – Что произошло дальше? – Что Володе показалось? – С кем разговаривал Володя? – Что сказал Володя когда увидел что мопс кидается на большую собаку? – Что происходило

дальше? – Что сказал Володе отец? – Как вы думаете, почему отец сказал Володе такие слова?

1. Уточнение понятий:

угрюмый – невеселый, грустный;

благосклонно – доброжелательно.

2. Составление цепочки предложений по начальному предложению и опорным вопросам:

Володя стоял у окна и смотрел на улицу, где грелась на солнышке (кто?) большая собака Полкан. К Полкану подбежал (кто?) мопс и стал (что делать?) кидаться и лаять. Володя сказал (что?) – погоди, вот она тебе задаст. Мопс не переставал (что делать?) играть. А Полкан смотрел на него (как?) очень благосклонно. Отец сказал Володе (что?) что Полкан добрее тебя. Когда с тобой начнут играть (что произойдет?) ты их поколотишь. Полкан же знает (что?) большому стыдно обижать маленьких.

3. Восстановление последовательности событий в рассказе и составление предложений.

Воспитатель просит детей вспомнить что было раньше, а что позже, и составить правильные полные предложения в нужном порядке.

4. Пересказ всего рассказа полностью с опорой на серию сюжетных картинок.

Кроме представленных упражнений важным является создание соответствующей предметно-пространственной образовательной среды в группе.

II. Организация развивающей речевой среды.

Развивающая предметно-пространственная речевая среда – это часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством, материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами и средствами обучения и воспитания детей. В группе организован речевой уголок «Говоруша», в котором находятся дидактические игры:

- игры на развитие фонематических процессов («Звонкий-Глухой», «Логопедическое лото»)
- игры для развития речевого дыхания (бабочки и цветочки)
- игры для развития артикуляционной моторики
- материал для развития правильного звукопроизношения
- игры для развития мелкой моторики
- игры для развития лексико-грамматического строя речи («Слова наоборот», «Вокруг да около», «Скажи наоборот»)
- материал для звукового анализа (кубики трех цветов, палочки)
- различные иллюстрации
- альбомы для составления рассказа
- тематические предметные картинки.

III. Работа с родителями.

Как указано в примерной основной образовательной программе дошкольного образования, семья является институтом первичной социализации и образования, который оказывает большое влияние на ребенка в любом возрасте. Поэтому нами, педагогами, работающими в детском саду, были привлечены к образовательному процессу родители (законные представители) воспитанников. Благодаря такому тесному сотрудничеству и диалогу, обе стороны могут знать, как ребенок ведет себя в другой жизненной среде. Родителям мы разъясняем их ответственность в деле речевого развития их детей.

С этой целью нами проводились родительские собрания, на которых обсуждались цель и задачи работы по формированию монологических умений у детей старшего дошкольного возраста. Регулярно проводились консультации, которые носили общий и индивидуальный характер. Родителям выдавались упражнения, которые они проводили с детьми в домашних условиях, давались задания на составление рассказов по картинкам. Родители участвовали в подготовке праздников, экскурсий, бесед, мастер-классов. (Приложение 1)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи.

Знание специфики развития диалогической и монологической речи и особенностей ее развития у детей старшего дошкольного возраста позволяет определить задачи и содержание обучения детей основам связной речи.

Ведущей задачей для воспитателей и родителей при работе по развитию связной речи в старшем дошкольном возрасте является активизация словаря, выработка навыков осознанного и уместного использования слов в соответствии с контекстом высказывания.

Работа по развитию связной речи должна проводиться систематически, последовательно, целенаправленно, методы и приемы по формированию культуры речи и фонематического восприятия должны зависеть от уровня речевого развития ребенка. Воспитателям необходимо помнить, что в развитии связной речи у ребенка необходимо соблюдать дидактический принцип «от простого к сложному». Объем и степень разнообразия вспомогательного материала – вербального и наглядного должен быть «комфортным». Эмоциональная сторона материала (вербального и невербального) должна создать благоприятный эмоциональный фон для занятий, стимулировать у детей положительные эмоции, снимать напряжение.

Таким образом, эффективное развитие связной речи возможно при умении взрослых строить общение с ребенком, учитывая его индивидуальность, соотнося свои требования с его реальными возможностями, опираясь на сильные стороны развития речи.

Во второй части работы нами было проведено исследование формирования умения рассказывать у детей седьмого года жизни на базе МБДОУ д/с № 545 «Рябинка». Целью констатирующего этапа исследования было установить уровень умения рассказывать у детей седьмого года жизни.

С целью изучения особенности формирования умения рассказывать у детей седьмого года жизни мы использовали методики О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной.

Данные констатирующего этапа исследования показали, что необходимость проведения специального обучения для формирования специальных умений при построении связных монологических высказываний. На основе полученных результатов диагностики уровня развития связной речи у дошкольников нами была разработана серия упражнений. Мы предположили, что при организации систематической работы, использования методов и приемов, направленных на обучение рассказыванию по сюжетной картине, учете индивидуальных и возрастных особенностей детей повысится уровень развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста.

Список использованной литературы

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие для студентов высших и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000 – 400с.
2. Белошистая А., Смага А. Развиваем связную речь // Дошкольное воспитание 2009 - №7 – С. 20-25.
3. Бизикова О.А. Развитие монологической речи у дошкольников: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2014 – 235с.
4. Бондаренко А.К. Словесные игры в детском саду. Пособие для воспитателя детского сада. – М: Просвещение, 1977 – 45с.
5. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1974 – 288с.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1991 – 352с.
7. Герасимова А.С. Уникальное руководство по развитию речи / Под ред. Б.Ф.Сергеева. – М.: Айрис-Пресс, 2007 – 160с.
8. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада. – М.: Мозаика-Синтез, 2011 – 142с.
9. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в подготовительной к школе группе детского сада. – М.: Мозаика-Синтез, 2013 – 142с.
10. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики / под ред. В.А.Сластенина. – М.: Флинта, 1999 – 272с.
11. Гризик Т.И. Говорим правильно. Беседуем и рассказываем: Пособие для детей 5-6 лет. – М.: Просвещение, 2017 – 40с.
12. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И.Бабаева, А.Г.Гогоберидзе, О.В.Солнцева и др. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2014 – 280с

13. Еремеева И.А. Проблемы и особенности развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста. Обучение различным видам монологической речи. – сайт: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/100-russian/1069-2012-03-25-23-18-16>
14. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М.: Просвещение, 1985 – 112с.
15. Иванищева О.Н, Румянцева Е.А. Развитие связной речи: образовательные ситуации и занятия. Старшая группа. – М.: Учитель, 2014 – 239с.
16. Киселёва О.И. Нетрадиционные методы и приёмы обучения старших дошкольников монологической речи // Детский сад, 2012 - №3.
17. Короткова Э.П. Обеспечение речевой практики при взаимосвязи работы над развитием диалогической и монологической речи / Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Академия, 1999 – 203с.
18. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. М.: Просвещение, 1982 – 128с.
19. Коноваленко В.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР: некоторые методы и приемы; методическое пособие для воспитателей и логопедов. – М.: Гном и Д, 2001 – 48с.
20. Левшина Н.И., Градусова Л.В. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников // Фундаментальные исследования, 2015 - №2.
21. Лямина Г. Учимся говорить и общаться // Дошкольное воспитание, 2006 - №3.
22. Максаков А.И. Развитие правильной речи ребенка в семье: пособие для родителей и воспитателей для занятий с детьми от рождения до семи лет. – Изд.2-е. – М.: Мозаика-Синтез, 2006 – 144с.

23. Миронова Н. Как учить дошкольников связной монологической речи // Дошкольное воспитание, 2008 - №9.
24. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. – М.: Академия развития. 2012 – 256с.
25. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / под ред. М.И.Лисиной. – М.: Педагогика, 1985 – 208с.
26. От рождения до школы: Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2014 – 368с.
27. Парамонова Л.Г. Воспитание связной речи у детей. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2011 – 176с.
28. Развитие речи детей 6-7 лет: программа, методические рекомендации, конспекты занятий / Автор-сост. О.С.Ушакова, Е.М.Струнина. – М.: Вентана-Граф, 2014 – 288с.
29. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя детского сада / Под редакцией Ф.А.Сохина. – М.: Просвещение 1984 – 223с.
30. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учебник для вузов. – СПб, Питер, 2002 – 727с
31. Сидорчук Т.А., Лелюх С.В. Составление детьми творческих рассказов по сюжетной картине: методическое пособие для воспитателей детских садов и родителей. – М.: АРКТИ, 2010 – 40с.
32. Сластья Л.Н. Формирование связной речи детей 4-5 лет. Планирование, лексический материал, конспекты занятий. – М.: Учитель, 2017 – 232с.
33. Соколова С.Е. Формирование связной речи детей. Обучение рассказыванию // Дошкольная педагогика, 2014 - №3.
34. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. учреждений высшего проф. образования. М.: Издательский центр «Академия», 2012 – 256с.

35. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. – М.: Просвещение, 2005 – 159с.
36. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001 – 336с.
37. «Успех». Примерная основная программа дошкольного образования. – М.: «Просвещение», 2015 – 235с.
38. Ушакова О.С. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2009 – 208с.
39. Ушакова О.С. Развития речи детей 5-7 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2011 – 272с.
40. Ушакова О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2002 – 56с.
41. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004 – 288с.
42. Федоренко Л.П., Фомичёва Г.А. Лотарёв В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2011 – 239с.
43. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года. Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года) – сайт: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>
44. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года) – сайт: <https://fgos.ru/>
45. Филичева Т.Б. Развитие речи дошкольника: методическое пособие с иллюстрациями. – Екатеринбург, АРГО, 1996 – 80с.
46. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева. – М.: Академия, 1999 – 560с.

47. Шадрина Л.Г. Развиваем связную речь: методические рекомендации. – М.: Сфера, 2002 – 128с.
48. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения по развитию речи. Пособие для практических работников ДОУ. – М.: Айрис-пресс, 2008 – 176с.
49. Шорохова О.А. Речевое развитие ребенка. Анализ программ дошкольного образования. – М.: ТЦ Сфера, 2009 – 128с.
50. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] / Д.Б.Эльконин; под ред. В.В.Давыдова, Т.А.Нежновой. – М.: ИНТОР, 1998 – 112с.
51. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для вузов. – М.: Академия, 2005 – 384с.

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Формирование умений связной речи детей старшего дошкольного возраста при обучении рассказыванию по сюжетной картине

Обучающегося по ОПОП 44.03.01 - Педагогическое образование Профиль «Управление дошкольным образованием» заочной формы обучения

Обучающийся при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности, анализировать, диагностировать причины появления задач, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы их решения, что позволяет говорить о формировании такой компетенции, как способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-6).

В процессе написания ВКР студент проявил ответственность, добросовестность, свидетельствующие о готовности сознавать социальную значимость будущей профессии, о наличии мотивации к профессиональной деятельности (ОПК-1).

Умение организовать свой труд Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал график написания ВКР, автор систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал высокий уровень работоспособности, прилежания.

В работе имеются все необходимые структурные элементы. Определяя теоретические основы исследования, обучающийся демонстрирует способность строить образовательную деятельность с учетом особенностей воспитанников (ОПК-2), готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами (ОПК-4). Содержание проектировочной части исследования опирается на результаты диагностики, что соотносится с формированием компетенции «способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики» (ПК-2), «способность к взаимодействию с участниками образовательного процесса» (ПК-6).

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР, что говорит о способности использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК-1).

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Садовской Антонины Сергеевны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника, позволяет сделать выводы о сформированности компетенций, определенных ФГОС ВО 44.03.01 Педагогическое образование

Ф.И.О. руководителя ВКР_ Багичева Надежда Васильевна

Должность_ доцент

Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

Уч. звание _доцент

Уч. степень _кандидат филологических наук

Подпись _____

Дата 14 февраля 2019 г.



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы

Садовская Антонина Сергеевна

Факультет, кафедра, номер группы

ИПиПД, каф. РязиМП, БУ-51z

Название работы

**Формирование умений связной речи детей старшего
дошкольного возраста при обучении рассказыванию
по сюжетной картине**

Процент оригинальности

72,65%

Дата 13.02.2019

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Д.О. Иваненко

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Садовская Антонина Сергеевна

Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах

результат проверки нормоконтроль пройден

Дата 11.08.2019

Ответственный
нормоконтролер



(подпись)



(ФИО)